

niveles de humanidad y nuevas metas sociales y profesionales. Ello implica una inevitable ruptura del equilibrio tradicional, tantas veces sinónimo de rutina, inercia y quietismo. ¿Es extraño, por consiguiente, que se atribuyan a la escuela molestias y dificultades, toda vez que ella viene a alterar ritmos consagrados y a dibujar ante las mentes campesinas objetivos situados en un «más allá» cuyo logro exige esfuerzos de difícil valoración? El maestro debe conocer bien los efectos psicológicos que en las gentes sencillas produce la incitación a un «alerta» nuevo, el llamamiento a cambiar modales y maneras de vida, el reencauzamiento de las energías y la fricción de nuevas acomodaciones a que obliga el aupamiento psicológico de la escuela. Por otra parte, los sistemas de símbolos en que se cifra la cultura —alfabéticos, matemáticos, etc.— complican extraordinariamente el entendimiento de sus tareas y la plena incorporación de sus objetivos en los cuadros mentales de labriegos trabajados por evidencias y creencias de signo predominantemente emotivo.

A esta luz la escuela rural, sobre todo, realiza una labor de transmutación mental y cultural, lo que los sociólogos americanos llaman *acculturation*. Ella sola, laborando en un ambiente que corresponde a otras etapas en la historia de la civilización, navega en realidad contra corriente y, por ello, no deben sorprender los obstáculos y dificultades que la obra del maestro despierta.

No obstante, la coyuntura psicosocial ha empezado a cambiar. Las migraciones internas, aparte su significado económico-social, cuyo análisis no es de este lugar, constituyen el síntoma inequívoco de una nueva actitud que evidencia la ruptura de los equilibrios anteriores y la necesidad de reconstituirlos a un nuevo nivel. La escuela, institución social, debe aprovechar esta coyuntura (reforzada en gran medida por la actividad de los medios de difusión de masas) para insertar con mayor hondura su acción en el alma del pueblo. Pero ello exige también la puesta a punto de objetivos y métodos didácticos que puedan asumir fecundamente la problemática supralocal y aun supranacional de la que son heraldos y avisos las mencionadas migraciones.

Metodología y organización

LA EFICIENCIA DE LA ESCUELA

por ADOLFO MAILLO

La palabra eficiencia se reitera mucho en las publicaciones norteamericanas, aplicada principalmente a la Economía, pero también a dominios tradicionalmente reservados a valoraciones muy alejadas del lenguaje matemático y, en general, de las estimaciones cuantitativas.

En el campo económico, el concepto de eficiencia se emparenta directamente con el de la *productividad*, es decir, con el empleo científico de las energías humanas, los diversos recursos y el tiempo dedicado a las tareas económicas para conseguir la mayor cantidad y la mejor calidad en la creación de bienes materiales. ¿Es abusivo o escandaloso trasladar al campo de la enseñanza los conceptos de eficiencia y productividad?

Trabajo económico y trabajo escolar.

Recordamos que una vez Ortega, aficionado a las antítesis, como todo filósofo y, aún más, como todo literato —y él fue nuestro gran filósofo-literato— opuso *manufactura* y *mentefactura* como si se tratara de dos actividades antagónicas, que no tenían entre sí ningún punto común. Para él, el esfuerzo de la mente alumbrando ideas y la aplicación de las energías del obrero a la fabricación de utensilios capaces de satisfacer las necesidades humanas, eran términos contra-

rios. Sin entrar en el análisis, ciertamente tentador, de las lejanas raíces sociológicas de la actitud que servía de base a esta fácil antítesis (la misma que inspiró en las «Coplas a la muerte de su padre», de Jorge Manrique, la tradicional polaridad entre «los que viven de sus manos — y los ricos»), digamos que ciertamente divergen los resultados finales de las tareas fabriles y de los menesteres intelectuales; pero unos y otros, al igual que todo lo humano, tienen de común, entre otros factores, el transcurrir dentro del marco determinado por las coordenadas espacio-tiempo y tener al hombre por sujeto activo y por destinatario inevitable.

La enseñanza, aun la que concebíamos como más elevada y sublime, es un *oficio humano*, una tarea que transcurre en el tiempo, que se realiza en un lugar y que está obligada a producir los efectos deseados aunque éstos sean menos tangibles y aparentes que la fabricación de una silla o la construcción de una casa. A estas exigencias no escapan ni las faenas *libres* de la creación artística ni siquiera las elucubraciones del sabio que pone a la máxima presión sus energías mentales para abrir ventanas de claridad en el misterio que nos rodea.

En un sentido amplio y justo, todas las tareas humanas son trabajo, aunque muchas de ellas aparezcan

más o menos exentas de vinculaciones con lo inmediato y, por ello, la Antigüedad clásica las considerase como ocupaciones *liberales*; pero vivimos en un tiempo que está sometiendo a crítica implacable muchos conceptos heredados y entre ellos el de la diferente dignidad de los oficios, origen de funestas distancias sociales.

El rendimiento escolar y su comprobación.

Una escuela será tanto más eficiente cuanto capacite mejor a los alumnos para adaptarse a la vida social y entregarse en ella a una existencia personal humana y digna. Dicho así, resulta muy difícil evaluar la medida en que una escuela cumple adecuadamente con su finalidad peculiar. Habrá que esperar muchos años, después que los alumnos abandonan las clases y se entregan a sus ocupaciones profesionales y a su vida de ciudadanos y de padres de familia, para determinar acertadamente el éxito de los esfuerzos que, día a día, realizó el maestro, tantas veces en una trágica soledad, para incorporar a las mentes de los niños los sistemas de ideas vigentes en su cultura y para adentrar en su estructura afectivo-volitiva el cosmos de actitudes, ideales y anhelos capaz de otorgar unidad a la personalidad y sentido a la vida. Este sería el medio adecuado para determinar la eficiencia de una escuela.

Pero si no instrumentos exactos de medida, poseemos, al menos, *indicadores* susceptibles de señalar *grosso modo*, el grado de eficacia del trabajo escolar, en función del cuadro de objetivos y referencias que constituye el programa. En primer lugar, debemos considerar, a estos efectos, el número de niños que cada año salen de la escuela perfectamente capacitados para iniciar las singladuras de su adolescencia. No siendo posible esperar varios años, el instrumento que puede servirnos de indicador en este campo es el número de Certificados de Estudios primarios expedidos a finales de cada curso.

No se nos oculta, sin embargo, que este título elemental de ciudadanía carece entre nosotros del arraigo social indispensable para que pueda convertirse en indicador adecuado. Por razones que no son de este lugar, entre las que tienen influjo preferente las de índole psicológica y administrativa, el C. E. P. no ha

ingresado todavía en nuestras costumbres ni, por consiguiente, las familias lo consideran como un trofeo indispensable, que cada ciudadano exhibirá con orgullo, como ocurre en Francia desde hace ochenta años. Habrá que esperar, pues, a que *madure* el clima capaz de convertirlo en objetivo popular. Acelerando, claro está, las etapas mediante una serie de actuaciones cuya estructura es, por el momento, inoportuno explicar.

Los maestros, con certera intuición, acostumbran a valorar el éxito de sus trabajos al frente de una escuela enumerando los alumnos que, después de haberla frecuentado, ocupan actualmente puestos profesionales y sociales del mayor relieve. Se trata también de *indicadores* de la eficiencia escolar, sólo que éstos tienen un carácter excesivamente aleatorio porque el éxito social depende de múltiples factores, en parte ajenos a la labor de la escuela, como ocurre con las dotes de inteligencia, el ambiente familiar y todo ese conjunto de circunstancias impredecibles, pero operantes, que englobamos dentro del concepto de *suerte o destino*.

La comprobación más hacedera del rendimiento escolar consiste en someter a los niños, a finales de cada curso, a una serie de *pruebas objetivas*, que permitan diagnosticar su *estado cultural* con fines de promoción al curso siguiente, en el caso de que salven los niveles establecidos, o para que repitan curso, en caso contrario. Este es el propósito que anima a la Orden ministerial de 22 de abril de 1963 (*Boletín Oficial del Estado* del 29) reproducida en el número anterior de VIDA ESCOLAR. Se trata de determinar los resultados globales del trabajo de la escuela durante cada curso para ver en qué medida los niños han asimilado las nociones contenidas en los libros, explicadas por el maestro y puestas en acción en centenares de ejercicios prácticos, único modo de que sean conceptos-herramientas capaces de satisfacer las necesidades de adaptación profesional, social y vital de los muchachos una vez que abandonen la escuela.

Factores positivos y negativos.

No hace falta llevar a cabo ningún esfuerzo mental para advertir que los resultados deben ser relativamente homogéneos en cada curso, pero jamás igua-

«Hay un solo problema. Devolver a los hombres una significación espiritual, inquietudes espirituales. Hacer llover sobre ellos algo que se parezca a un canto gregoriano. Si yo tuviera fe es seguro que pasada esta época de «job» necesario e ingrato, no soportaría más que Solesmes. Ya no se puede vivir de ne-veras, política, balances y palabras cruzadas; vedlo. No se puede... Con sólo oír un canto aldeano del siglo XV se mide la pendiente que hemos descendido. Ya sólo queda la voz del «robot» de la propaganda. Dos mil millones de hombres no escuchan más que el «robot», no comprenden más que el «robot», se hacen «robots».

(Antoine de Saint-Exupéry: *Lettre au général X.*)

les en todos los niños porque cada uno de ellos posee distintas dotes de inteligencia y grados diversos de aplicación, así como de lo que suele llamarse *fuera de voluntad*. El resultado de las pruebas de fin de curso obedecerá, por consiguiente, a un conjunto de factores diversos, unos que favorecen el éxito escolar y otros que, por el contrario, lo frenan y obstaculizan. Entre los primeros el primordial es el nivel mental del niño, es decir, sus dotes de inteligencia; pero también el grado de su perseverancia y de su afición a saber y conocer. Lugar importante ocupa la regularidad de la asistencia a la escuela, sin la cual no hay posibilidad de que un niño ejercite fecundamente sus condiciones naturales, por brillantes que sean.

Entre las condiciones negativas se encuentran, como es fácil suponer, las opuestas a las mencionadas antes: deficientes condiciones intelectuales, voluntad débil, asistencia irregular; pero también influye mucho el ambiente familiar, generalmente indiferente o adverso a las tareas intelectuales cuando se trata de hogares muy modestos, el estado de nutrición del niño, su equilibrio afectivo, etc., etc.

Importancia excepcional tienen, en todo caso, las condiciones del maestro, tales como su preparación y su inquietud profesional, su temperamento entusiasta o apagado, la bondad y el acierto o, por el contrario, la torpeza y rutina de sus procedimientos didácticos. También actúan sobre él, de una manera concreta y difusa, pero eficaz, el apoyo o la animadversión que su persona y su tarea reciban, lo mismo por parte de las familias, en general, que por parte de las autoridades locales. Todo ese conjunto de factores pesan en el nivel de los resultados del trabajo escolar.

He aquí los principales factores que influyen positiva o negativamente en tales resultados.

Principales factores que influyen en el rendimiento escolar.

1. Preparación de los maestros.
 - a) Número de cursos.
 - b) Número de asignaturas por curso.
 - c) Nivel medio de la enseñanza en las Normales.
2. Factores psicológicos y sociales.
 - a) Facilidades y obstáculos de las estructuras económico-sociales locales.
 - b) Valoración social de la escuela.
 - c) Prestigio social del maestro, en general.
 - d) Idem del maestro de que se trate.
 - e) Suficiencia o insuficiencia de la remuneración.
 - f) Problemas familiares del mismo.
 - g) Temperamento y carácter.
 - h) Celo profesional.
3. Material didáctico.
 - a) Variedad y adecuación de libros.

- b) Otros medios instrumentales de enseñanza.
- c) Grado de acierto en la aplicación del material.

4. Matrícula y asistencia.

- a) Número de alumnos.
- b) Inteligencia media de los mismos.
- c) Ambiente y problemas familiares.
- d) Porcentajes de asistencia media.

5. Organización escolar.

- a) Porcentajes de promociones por curso.
- b) Idem de repetidores.
- c) Idem de deserciones.

Hay otros, tales como los que afectan a las relaciones administrativas y profesionales del maestro; pero complicarían demasiado un análisis elemental y deben quedar para otra ocasión.

Evaluación de un sistema escolar.

La aplicación de pruebas de fin de curso a los alumnos de todas las escuelas primarias del país constituirá un golpe de sonda para determinar el estado en que se encuentra la enseñanza primaria, no merced a estimaciones subjetivas, que corren siempre el riesgo de obedecer a posiciones personales, sino a base de un escrupuloso análisis estadístico del número de promocionados y de repetidores, en relación con los índices de frecuentación escolar y con los métodos didácticos que apliquen los maestros.

Ello nos permitirá, por otra parte, ver qué aspectos de la enseñanza arrojan resultados excelentes y cuáles otros no alcanzan el punto de eficacia y madurez deseado. El análisis de las causas que determinan estas variaciones hará posible concretar los remedios conducentes a normalizar todo lo posible la labor de las escuelas, homogeneizando los cursos, que constituirán, de aquí en adelante, un definido *grupo de trabajo* no en cuanto su alumnado haya de formar un equipo, sino en lo que respecta al objetivo común que para el maestro debe constituir el curso al planear y al realizar sus tareas de cada día.

La evaluación del sistema escolar que las comprobaciones anuales del rendimiento permitan no tendrá predominantemente carácter cualitativo en el sentido de que sea posible decir, después de realizarla, que nuestra enseñanza es *buena* o *mala*. Estas valoraciones groseras y toscas no conducen a ningún resultado positivo, contribuyendo, por el contrario, a difundir un clima de aprecio o de desprecio globales que casi siempre carece de todo fundamento. El sentido general de la «revolución» que está operándose actualmente en todos los ámbitos del saber es la sustitución de la *apreciación cualitativa* de las actividades y de los fenómenos, por una *evaluación cuantitativa*, que se verifica generalmente en términos de espacio, tiempo, esfuerzo y dinero. Módulos innobles, dirá, acaso, un tipo de pensamiento que no ha sabido percibir los mandatos de nuestra hora (desconocedor, por otra

parte, de que en manera alguna se trata de despreciar el orbe de las cualidades, que continúa siendo objeto de todas las atenciones y de todos los afectos). Se pretende introducir la comparación de magnitudes para poder entender el mundo de los hechos humanos, en otro caso esclavo de subjetivismos de sentido babélico al no poder expresarse mediante alfabetos suficientemente claros, precisos y de significación uniforme.

La evaluación a que nos referimos no solamente nos permitirá establecer cada año el número de niños que pasan al curso siguiente y el de aquellos otros que repiten el mismo curso, sino también la relación que existe entre los resultados de la labor escolar, los porcentajes de asistencia y los índices de *status* socio-económico, así como la calidad de la preparación de

los niños en función del número de libros que les sirven de fuentes de conocimiento y de los métodos que dinamizan o estancan el pensamiento infantil.

Finalmente, estas valoraciones nos permitirán decir si nuestra enseñanza primaria es *barata* o *cara*, calificativos que carecen de sentido aplicados en abstracto, es decir, teniendo en cuenta solamente el número de millones que se dedica anualmente a edificios escolares, a material didáctico y a sueldos de los maestros. El costo de una determinada actividad es barato o caro en relación con la calidad de los resultados, a tal punto que una enseñanza aparentemente barata porque cuesta globalmente poco dinero, puede resultar, en realidad, carísima porque no cubre los objetivos mínimos que de ella cabe esperar y exigir.

INICIACION A LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA ESCUELA

por ANUNCIACION HERNANDEZ
Profesora numeraria de Lengua y Literatura
Española.—PALENCIA

Muchos son los problemas que cuando se habla o escribe de la enseñanza de la literatura en la escuela pueden surgir. Y también son muchos los que de hecho están planteados. Pese a la gran labor que en los últimos años se ha venido haciendo en este sentido, son todavía incontables las escuelas en donde la enseñanza de la literatura no "preocupa". Quizá se estén adoptando ya, aunque lentamente, las nuevas técnicas y direcciones que sobre la enseñanza del idioma se quieren dar a conocer a través de publicaciones y revistas; pero, de hecho, son muchos los niños que pasan por la escuela sin que se haya despertado en ellos el sentido de lo bello y, por consiguiente, su educación integral, eso que debe ser el ideal a conseguir de todo buen maestro y educador, queda incompleto y como vacío de contenido al no cuidar, con el interés que merece, este aspecto tan importante de la educación estética.

Por una sana y equilibrada concepción pedagógica debemos permanecer igualmente alejados de los que juzgan superflua la educación estética del niño como de los que desean que predomine. Pero esto, que debería su principio fundamental en las escuelas para evitar lamentables desviaciones, no es sentido con la fuerza que determina a obrar, olvidando que no se puede, por un lado, considerar la lengua nacional como materia básica en la escuela, y, por otro, desconocer los textos y nuestros autores, que es tanto como ignorar el verdadero y único modo de hacer pedagogía del idioma. Sólo a través del contacto directo con los grandes poetas y prosistas puede cumplirse la tarea de conocer el propio idioma en todos sus aspectos. La escuela debe acometerla con toda urgencia, abandonando para siempre la enseñanza de una lengua "fabricada" para comprobación de las reglas gramaticales. Para

La modificación cultural de los impulsos supone la edificación, al lado de los impulsos estrictamente biológicos (como el hambre, la sed, etc.), de impulsos adquiridos derivados. Gillin clasifica los impulsos culturalmente condicionados que motivan el comportamiento según los efectos que las situaciones culturales tienen sobre ellos. En tal sentido, puede hablarse de impulsos adquiridos que derivan: a) De la experiencia de los castigos; b) De la experiencia de los premios; y c) De las frustraciones. Según Gillin, estos tres factores operan simultáneamente, pero uno u otro adquiere un papel preponderante. Tales factores culturales producen miedo o ansiedad, si prevalecen los castigos; apetito o deseo, si prevalecen los premios; ira y hostilidad, si predominan las frustraciones. En toda sociedad el individuo debe aprender a adaptar sus motivaciones al ambiente cultural: a temer las situaciones que producen castigos; a querer las que le hacen progresar socialmente; a evitar lo que frustra sus esfuerzos para alcanzar los fines que se propone.

(Franco Leonardi: *Elementi di Sociologia*, III volume. «Forme e processi culturali». Milano, 1961, página 62.)